

ZUM KULTURBEGRIFF DES FACHES DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE

Claus Altmayer

Die Weiterentwicklung des kommunikativen zum interkulturellen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik hat zu einer deutlichen Aufwertung des Wortes 'Kultur' und seiner verschiedenen Ableitungen im Rahmen des Faches Deutsch als Fremdsprache geführt. In nahezu allen Veröffentlichungen ist von 'Kultur', von 'kulturspezifischen' oder 'kulturbedingten' Verhaltens- oder Denkmustern, von 'interkulturellem', 'kulturkontrastivem' oder 'kulturvergleichendem' Vorgehen, von der Dialektik von 'eigener' und 'fremder Kultur', von 'Kulturschock' oder 'Kulturverstehen' die Rede. Insbesondere in neueren Versuchen, den Gegenstand und die spezifischen Forschungsmethoden des Faches Deutsch als Fremdsprache genauer zu definieren und abzugrenzen, wird die prominente Rolle des Kulturbegriffs sichtbar, die es erlaubt, von 'Kultur' als einem Kernbegriff des Faches zu sprechen. So bringt etwa Konrad Ehlich sicherlich einen gewissen Konsens des Faches zum Ausdruck, wenn er auf die Notwendigkeit hinweist, Sprache im Rahmen des Faches Deutsch als Fremdsprache nicht nur als isoliertes System, sondern "im umfassenden Zusammenhang und als Ausdruck von Kultur zu verstehen", der kulturhermeneutische Aspekt des Fremdverstehens als zentraler Gegenstand des Faches aufzufassen (Ehlich, 1994, 314 f.). Ähnlich heißt es auch in Hans-Jürgen Krumms Wiener Antrittsvorlesung, "interkulturelles Lernen" stehe im "Zentrum des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts", denn: "Fremdsprachenlernen heißt: Zugang zu einer anderen Kultur suchen" (Krumm, 1994, 27 f.).

Der inhaltlichen Präzision allerdings scheint die inflationär gewordene Rede von 'Kultur' weniger förderlich zu sein. Tatsächlich herrscht in den meisten einschlägigen Publikationen ein eher alltagssprachlicher, unreflektierter und unwissenschaftlicher Begriff von 'Kultur', 'Kulturen' oder 'Kulturkreisen' vor, der eine Gemeinverständlichkeit eher unterstellt als tatsächlich einlöst und der - schlimmer noch - in vielen Fällen zweifelhafte inhaltliche Implikationen wie die Vorstellung einer einheitlichen und abgeschlossenen 'Nationalkultur' transportiert. Von einem wissenschaftlichen Terminus ist der Kulturbegriff des Faches bislang jedenfalls weit entfernt, eine Tatsache, die zu seiner oben behaupteten Funktion als Kernbegriff des Faches in einem problematischen Spannungsverhältnis steht.

Die im Rahmen der Strukturdebatte formulierten Zweifel am erreichten Stand der Wissenschaftlichkeit des Faches Deutsch als Fremdsprache (vgl. Götze & Suchsland, 1996, 69; Altmayer, 1997) finden hier weitere Nahrung und sind nicht durch Polemik und Satire (vgl. z.B. Kurtz, 1997), sondern allein durch die von Ehlich zu recht geforderten "theoretische[n] Anstrengungen" (Ehlich, 1994, 315) auszuräumen. Derartige Anstrengungen sollen im folgenden unternommen werden. Ausgehend von den Auseinandersetzungen um den Kulturbegriff im Rahmen der auswärtigen Kulturpolitik sollen die theoretisch-begrifflichen Defizite der bisherigen Diskussion offengelegt und als Alternative ein Kulturbegriff entwickelt werden, der insbesondere sozialwissenschaftlich verankert ist und der Dynamik und Differenziertheit des Gegenstandes gerecht zu werden versucht.

I. Traditioneller und erweiterter Kulturbegriff in der auswärtigen Kulturpolitik

Die derzeit wieder hochaktuelle Diskussion über 'Kultur' als zentrale Kategorie der auswärtigen Kulturpolitik gewinnt ihren Stellenwert nicht zuletzt aus der spezifisch deutschen Geschichte des Begriffs und aus der traditionellen Dichotomie von 'Kultur' und 'Zivilisation' im Deutschen. Während Norbert Elias bereits in den 30er Jahren die Soziogenese des Gegensatzes von 'Zivilisation' und 'Kultur' auf den Konflikt zwischen Adel und aufsteigenden bürgerlichen Schichten zurückführte und ihn damit bereits im 18. Jahrhundert am Werk glaubte (vgl. Elias, 1976, Bd. 1, S. 1 ff.), weisen neuere begriffsgeschichtliche Arbeiten darauf hin, daß die Bedeutung von 'Kultur' im Deutschen in den Texten des 18. Jahrhunderts sich von derjenigen des Wortes 'civilisation' bzw. 'civilization' im Französischen bzw. Englischen nicht signifikant unterscheide, daß es lediglich ein sprachgeschichtlicher Zufall gewesen sei, weshalb sich im Deutschen das Wort 'Kultur', in anderen europäischen Sprachen hingegen das Wort 'Zivilisation' zur Bezeichnung weitgehend identischer Phänomene durchgesetzt habe (vgl. Fisch, 1992, 681 f. und öfter).

Im späten 18. Jahrhundert bildete sich in Europa ein Begriff von Kultur (bzw. Zivilisation) heraus, der die moderne Erfahrung der Verzeitlichung und der Verbesserung unterschiedlicher Lebensbereiche in sich aufnimmt. In Komposita wie 'Kulturgeschichte' wird dies besonders deutlich, da hier Geschichte nicht mehr als Haupt- und Staatsaktion, sondern als Fortschritt in allen Lebensbereichen begriffen wird: in Sitten und Moral der Menschen, in Ökonomie, Kunst, Wissenschaft usw. Dabei ist wichtig, daß 'Kultur' hier sich auf den Prozeß der 'Kultivierung' bezieht und weniger auf die Resultate dieses Prozesses in Form von Produkten und Artefakten. Im Deutschen büßt nun dieser zunächst weite, alle Lebensbereiche umfassende Begriff im Lauf des 19. Jahrhunderts große Teile seines Begriffsumfangs ein und wird auf Wissenschaft und vor allem Kunst eingeengt. Kultur, jetzt verstanden als Resultatsbegriff, wird zum Medium einer Bildung, die ihrerseits von ihrem ursprünglichen aufklärerischen Impetus gelöst und zum Mittel der symbolischen Vergesellschaftung unterschiedlicher Funktionseliten zum deutschen Bildungsbürgertum instrumentalisiert wird (vgl. Bollenbeck, 1994, S. 160 ff.; auch Fisch, 1992, 746 ff.).

Der unter den hier nur angedeuteten soziohistorischen Bedingungen in Deutschland eingeschränkte Begriff einer Kultur, die als Inbegriff des Wahren, Schönen und Guten von den Niederungen des Alltags, der Arbeit und Technik, der Ökonomie, der Gesellschaft und der Politik getrennt in höheren Sphären angesiedelt ist, ist im deutschen Sprachgebrauch bis weit in die Nachkriegszeit lebendig geblieben. Davon zeugt nicht zuletzt die Debatte über den 'erweiterten Kulturbegriff' in der auswärtigen Kulturpolitik seit Beginn der siebziger Jahre (vgl. Kretzenbacher, 1992; Fraunberger & Sommer, 1993). In bewußter Abgrenzung nämlich gegen den traditionellen deutschen Kulturbegriff sollten jetzt nicht mehr nur die Werke der 'hohen' Kunst, sondern auch etwa Arbeiterlieder und Comic-Literatur, aber ebenso sozialpolitische Themen wie die deutschen Gewerkschaften oder das Problem der Umweltzerstörung Teil der deutschen Kultur und damit Gegenstand der Kulturarbeit im

Ausland sein.

Nachdem der 'erweiterte Kulturbegriff' über lange Jahre hinweg weitgehend konsensfähig war, ist er in letzter Zeit wieder verstärkt in die Diskussion geraten. Insbesondere der Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts hat diese Diskussion angestoßen, indem er den Begriff als grenzenlos und beliebig denunzierte und für einen 'offenen' Kulturbegriff als Alternative eintrat:

"Ein 'erweiterter Kulturbegriff', der seine Grenzen nicht kennt und keinerlei Korrektiv gegen Beliebigkeit enthält, ist als Grundlage der auswärtigen Kulturpolitik nicht geeignet. An seine Stelle sollte ein 'offener Kulturbegriff' treten, der ethisch verantwortet, historisch begründet und ästhetisch akzentuiert ist" (Beirat Deutsch als Fremdsprache, 1992, 112).

Die Kritik des erweiterten zugunsten eines 'offenen' Kulturbegriffs, wie sie vom Beirat Deutsch als Fremdsprache formuliert wurde, wurde in allerjüngster Zeit vom neuen Generalsekretär des Goethe-Instituts, Joachim Sartorius, übernommen (vgl. Löffler & Michaelis, 1996). Es spricht vieles dafür, in dieser Rückkehr zu einem engen und der deutschen Tradition verpflichteten Kulturbegriff eine konservative Tendenzwende in der auswärtigen Kulturpolitik zu sehen, die zudem mit einer Unterordnung der Kultur unter wirtschaftliche Interessen und ihrer Degradierung zum bloßen Standortfaktor einhergeht, wie sie etwa in den *10 Thesen zur Auswärtigen Kulturpolitik* von Außenminister Kinkel von März 1997 zum Ausdruck kommt (vgl. Kinkel, 1997). Insofern ist die scharfe, bisweilen auch polemische Kritik von Lutz Götze an der Verabschiedung des erweiterten Kulturbegriffs ebenso berechtigt wie notwendig (vgl. zum folgenden Götze, 1993, 53). Dieser weitere Begriff, so Götze, sei keineswegs eine neue, sondern eine gegenüber der deutschen Einengung des Begriffs auf das Wahre, Schöne und Gute deutlich ältere Entwicklung, die auf ehrwürdige Ahnherren wie Goethe und Wilhelm von Humboldt verweisen könne. Auch sei es unlogisch, dem erweiterten Kulturbegriff seine Vagheit und Beliebigkeit vorzuwerfen und dann selbst Formulierungen wie "ethisch verantwortet" und "ästhetisch akzentuiert" zu gebrauchen, die an Vagheit und Ungenauigkeit kaum zu übertreffen seien. Gleichwohl greift Götze das Argument der ethischen Verantwortbarkeit des Kulturbegriffs auf, weist aber darauf hin, daß der erweiterte Kulturbegriff diese Forderung durch seine Anbindung an die Menschenrechtserklärung der Vereinten Nationen erfülle:

-4-

"In mehreren Darstellungen haben wir darauf hingewiesen [...], daß 'Kultur' als durch Symbole erworbene und vermittelte Verhaltensmuster in diesem Sinne alle Hervorbringungen des menschlichen Geistes und seine manuellen Fähigkeiten umfaßt, soweit sie - und das ist das Entscheidende - der ethischen Norm der Menschenrechtserklärung der Vereinten Nationen genügen" (Götze, 1993, 53).

Ein derart normativ gefaßter Kulturbegriff kann in der Tat einer gefährlichen kulturrelativistischen Instrumentalisierung der Kategorie 'Kultur' zur politischen Rechtfertigung von Menschenrechtsverletzungen entgegenwirken und hat insofern im Rahmen der auswärtigen Kulturpolitik seine Berechtigung. Auch sollte nicht bezweifelt

werden, daß die Traditionen und Wertorientierungen der europäischen Aufklärung, zu denen die Menschenrechte gehören, ein notwendiger Gegenstand der auswärtigen Kulturpolitik auch dort sind, wo - gelinde gesagt - andere Traditionen und Wertorientierungen vorherrschen. Dennoch scheint mir eine solche normative Engführung des Kulturbegriffs, wie sie Götze vornimmt, für die wissenschaftlichen Belange des Faches Deutsch als Fremdsprache, insbesondere für die verstehende Auseinandersetzung mit fremden 'Kulturen', nicht hilfreich zu sein. Bei aller notwendigen Kritik an Menschenrechtsverletzungen etwa in China oder im Iran können wir doch nicht darauf verzichten, bestimmte Prägungen chinesischer oder iranischer Deutschlerner als 'kulturbedingt' zu verstehen, auch wenn die entsprechenden Verhaltens- oder Denkmuster mit unseren normativen Vorstellungen kollidieren mögen.

Ein anderes, näherliegendes Beispiel aus der deutschen 'Kultur' kann die Problematik vielleicht besser veranschaulichen. Bei aller Kritik, die das Buch *Hitlers willige Vollstrecker* des amerikanischen Politikwissenschaftlers Daniel J. Goldhagen in Deutschland und weltweit ausgelöst hat, bleibt doch dessen grundsätzliche Frage nach mentalen oder eben 'kulturellen' Ursachen des Holocaust ein ebenso berechtigtes wie interessantes und nicht zuletzt innovatives wissenschaftliches Erkenntnisinteresse. Man wird dem jüdischen Wissenschaftler Goldhagen auch kaum unterstellen können, sein Versuch, bestimmte Verhaltensmuster der Deutschen zu verstehen, die den Holocaust wenn nicht verursacht, so doch ermöglicht haben, leiste einer Rechtfertigung des Holocaust Vorschub. Die normative Anbindung des Kulturbegriffs selbst an universale ethische Prinzipien aber würde eine derartige Fragestellung gar nicht erst zulassen, da die deutschen Verhaltensmuster dem normativen Kriterium von 'Kultur' nicht genügen, ein 'kulturwissenschaftlicher' Zugang zum Thema Nationalsozialismus wäre damit begrifflich von vornherein ausgeschlossen. Der Begriff 'Kultur' sollte daher für wissenschaftliche Zwecke nicht als normative, sondern als deskriptive Kategorie aufgefaßt werden.

-5-

Damit aber ist die von Götze aufgegriffene Forderung, den 'erweiterten Kulturbegriff' einzugrenzen, wieder offen. Ein bloßes Festhalten an diesem erweiterten Begriff reicht sicher nicht aus, zumal es sich bei diesem auch nicht um eine gegenüber dem traditionellen deutschen Begriff qualitativ neue Auffassung handelt, sondern lediglich um eine Erweiterung des Gegenstandsbereichs von 'Kultur'. Immer noch aber - und dies eben verbindet den erweiterten Kulturbegriff mit dem traditionellen - wird Kultur verstanden als Produkt des menschlichen Geistes, das dem Menschen als Angebot (zum Konsum?) gegenübersteht, nur daß dieses Angebot nunmehr seinen elitären Charakter eingebüßt hat und zum "Angebot an alle" geworden ist (vgl. Kretzenbacher, 1992, 181). Erforderlich ist hingegen ein Begriff, der 'Kultur' stärker im Menschen selbst als Teil seines Menschseins als Individuum und als soziales Wesen verankert und daher in der Lage ist, übereinstimmende und sich unterscheidende Verhaltens-, Denk-, Empfindungs- und Wahrnehmungsweisen von Menschen und Menschengruppen terminologisch zu fassen.

II. Kultur als organische Ganzheit. Der Kulturbegriff der interkulturellen Germanistik

Der in einschlägigen Publikationen des Faches Deutsch als Fremdsprache sicher am weitesten verbreitete Kulturbegriff ist denn auch nicht der enge deutsche bildungsbürgerliche Begriff

und auch nicht der erweiterte Begriff der auswärtigen Kulturpolitik, sondern der weitgehend objektivierte (d.h. wertneutrale), pluralisierte und damit relativierte Begriff von 'Kulturen' (bzw. 'Zivilisationen'), wie er im 19. Jahrhundert etwa bei Jacob Burckhardt erstmals Verwendung fand und von hier aus in Ethnologie, Geschichtswissenschaft und Volkskunde einging. Dieser Begriff meint im Gegensatz zu dem älteren singularischen Kulturbegriff noch des 18. Jahrhunderts nicht einen Fortschritts- bzw. 'Kultivierungs'-Prozeß, sondern bezieht sich eher auf die Resultate des Prozesses und insbesondere deren Unterschiedlichkeit und Mannigfaltigkeit in historischer wie räumlich-geographischer Perspektive (vgl. Fisch, 1992, 747 f.). 'Kulturen' sind nach diesem Sprachgebrauch in sich relativ geschlossene gesellschaftliche Formationen, denen bestimmte geistige Haltungen und Einstellungen eigen sind, durch die sie sich von anderen Formationen unterscheiden. Dieses nach innen identifizierende und nach außen abgrenzende Begriffsverständnis bezieht sich bis heute vorwiegend auf die Nation als die kulturtragende gesellschaftliche Einheit, meint also meist Nationalkulturen. So ist eben von der deutschen, der französischen und der amerikanischen 'Kultur' die Rede, darüber hinaus weisen die drei genannten 'Kulturen' aber auch Gemeinsamkeiten auf, die sie etwa von der japanischen 'Kultur' unterscheiden. Um dies sprachlich wiederzugeben, ist bis heute der Begriff des 'Kulturkreises' üblich, man unterscheidet etwa den westlichen oder europäischen oder abendländischen Kulturkreis, den asiatischen, den islamischen usw.

-6-

Die Problematik dieses Begriffs sei im folgenden exemplarisch an seiner Verwendung im Rahmen der interkulturellen Germanistik veranschaulicht. Die formulierte Kritik bezieht sich allerdings nicht nur auf die interkulturelle Germanistik, sondern betrifft die Verwendung des oben skizzierten Begriffs von 'Kultur' bzw. 'Kulturen' im Rahmen von Deutsch als Fremdsprache schlechthin.

Das ursprüngliche und zweifellos berechtigte Anliegen der interkulturellen Germanistik bestand nach Alois Wierlacher darin, den "Normanspruch deutscher Germanistik" (Wierlacher, 1994, 43) gegenüber den Auslandsgermanistiken zu verabschieden und statt dessen die Vielfalt der möglichen Blickwinkel auf 'Deutsches' anzuerkennen und produktiv zu nutzen:

"Diese globale Vielfalt kultureller Eigenheiten in Perspektivik und Gegenstandskonstitution der wissenschaftlichen Arbeit als Pluralität von Andersheit zu erkennen, anzuerkennen und im interkulturellen Forschungsgespräch produktiv zu Wort kommen zu lassen ist das Leitziel interkultureller Germanistik" (Wierlacher, 1994, 38).

Durch den je spezifischen, nämlich 'kulturbedingten' 'fremden Blick' auf deutsche Literatur soll ein "kultureller Wechseltausch" (Wierlacher, 1994, 43), ein Dialog 'zwischen' den 'Kulturen' inszeniert werden, wodurch das Präfix 'inter' im Begriff des 'Interkulturellen' "seiner Trivialbedeutung bloßer Globalität entkleidet und in seinen ursprünglichen Wortbedeutungen des 'zwischen', der 'Wechselseitigkeit' und des 'miteinander' gefestigt" werde (Wierlacher, 1994, 40). Darüber hinaus aber soll der je spezifische Blick auf die 'fremde Kultur' die 'eigene Kultur' verfremden, bewußt machen und dadurch in ihrer unbefragten Geltung erschüttern und in Frage stellen.

Die von Wierlacher hier nur in ihren Grundzügen entworfene 'interkulturelle' Hermeneutik scheint auf den ersten Blick theoretisch überzeugend, zumal Wierlacher sich nicht zu unrecht auf Gadammers Rede von der Vorurteilsstruktur des Verstehens beruft und diese auf kulturellräumliche Verstehensprozesse überträgt (vgl. Wierlacher, 1990, 58 f.). Ähnliches gilt auch für die Versuche etwa von Dietrich Krusche und Horst Steinmetz, Wierlachers Überlegungen literaturtheoretisch und -didaktisch zu konkretisieren (vgl. Krusche, 1990; Steinmetz, 1993). Beide Autoren gehen dabei von der grundlegenden rezeptionsästhetischen Einsicht aus, wonach die 'Bedeutung' eines Textes nicht etwa in diesem selbst enthalten ist, sondern sich in der Interaktion zwischen Text und Leser allererst konstituiert. Dadurch kommt den 'Leerstellen' bzw. 'Unbestimmtheitsstellen' eines literarischen Textes besondere Relevanz insofern zu, als diese das Herantragen eigener, d.h. 'eigenkulturell' geprägter 'Referenzrahmen' (Steinmetz) an den 'fremdkulturellen' Text nicht nur ermöglichen, sondern geradezu erzwingen. Je nach kultureller Herkunft des Lesers kann, ja muß es daher zu unterschiedlichen, nämlich 'kulturspezifischen' bzw. 'kulturdifferenten' Lesarten desselben Textes kommen. So überzeugend diese theoretische Herleitung 'kulturspezifischer' und 'kulturdifferenten' Lesarten auch sein mag, so wenig hält sie doch einer genaueren empirischen Überprüfung stand. Zu diesem eher ernüchternden und ungewollten Ergebnis kommt nämlich der von Wierlacher selbst (gemeinsam mit Hubert Eichheim) unternommene Versuch, das theoretische Postulat vom "Pluralismus kulturdifferenten Lektüren" anhand 'kulturell' unterschiedlicher Zugangsweisen zu Gottfried Kellers Novelle *Pankraz der Schmoller* nunmehr auch praktisch nachzuweisen (vgl. Wierlacher & Eichheim (Hrsg.), 1992). Tatsächlich ist in kaum einem der in diesem Rahmen entstandenen Beiträge tatsächlich eine 'kulturspezifische' Lesart des Textes erkennbar, im Gegenteil: Ein auf empirischen Untersuchungen von Leseprotokollen beruhender Vergleich zwischen deutschen und türkischen 'Lesarten' des *Pankraz* zeigt, daß in beiden Fällen die historische Distanz zum Text eine größere Rolle spielt als die kulturelle Nähe bzw. Distanz und daß darüber hinaus individuelle und etwa auch geschlechtsspezifische Unterschiede bei weitem wichtiger sind als 'kulturelle':

"Unser eigener Vergleich türkischer und deutscher Pankraz-Protokolle ergab zwar einige wenige Anhaltspunkte für die Annahme von kulturdifferenten Lektüreaspekten, aber unser Vergleichsmaterial ergab vor allem, daß das Spektrum individueller ästhetischer Lektüren viel breiter war als der Abstand zwischen potentiell kulturdifferenten Lektüren und daß die kulturelle Distanz häufig gegenüber der historischen, sozialen und geschlechtsspezifischen eine sekundäre Rolle spielte" (Mecklenburg & Ipsiroglu, 1992, 463).

Nimmt man hinzu, daß auch in anderen Beiträgen, etwa bei Dietrich Rall, die Relevanz tatsächlich 'kulturspezifischer' Lektüren eher zurückhaltend bewertet wird (vgl. Rall, 1992, 482), so kann das Ergebnis dieser empirischen und praxisorientierten Überprüfung nur lauten: Die theoretische Annahme 'kulturspezifischer' Lektüren literarischer Texte muß revidiert, zumindest aber differenziert werden. Es ist nicht zuletzt der der interkulturellen Germanistik zugrundeliegende Begriff von 'Kultur' bzw. 'Kulturen' als geographisch und politisch relativ geschlossener kollektiver Formationen, der einer Differenzierung in mehrfacher Hinsicht

bedarf:

-8-

1. Die Vorstellung von 'Kultur' als einer in sich relativ geschlossenen Ganzheit unterschlägt die vielfache innere Schichtung von Gesellschaften, die immer auch mit einer Schichtung von 'Kulturen' einhergeht. So gibt es beispielsweise nicht *die eine deutsche Kultur*, sondern je unterschiedliche regionale, soziale, alters- und geschlechtsspezifische 'Kulturen', jenseits derer es auch Gemeinsamkeiten geben mag. Die Rede von einer einheitlichen 'Nationalkultur' jedenfalls ist viel zu ungenau und bedarf einer weit stärkeren inneren Differenzierung.

2. Die Suche nach "kulturdifferenten Lektüren" unterstellt, daß es sozusagen authentische, von fremdkulturellen Einflüssen unberührte kulturelle Prägungen gibt, die etwa in einer spezifisch türkischen oder mexikanischen Zugangsweise zu einem deutschsprachigen Text zur Geltung zu bringen wären und einen "Dialog der Kulturen" in Gang setzen könnten. Tatsächlich aber findet ein solcher Dialog oder "Wechseltausch" der Kulturen längst statt, wenn auch nicht immer in der etwas idealen Art und Weise, wie sie den Vertretern der interkulturellen Germanistik vorzuschweben scheint. Das von Michael Böhler ursprünglich gegen die Suche nach 'kulturspezifischen' Lesarten vorgebrachte Bedenken, wonach Germanisten per se von Berufs wegen "dermaßen universalistisch 'abgeschliffen', internationalistisch deformiert und überformt [seien], daß wir [die Germanisten, C.A.] nur schwerlich noch in unserer eigenen Interpretationsweise als Trägerinstanzen spezifischer kultureller Perspektiven zu wirken vermögen" (Böhler, 1992, 518), deutet das hier vorliegende Problem zwar an, verengt es aber in unangemessener Weise auf eine Berufsgruppe. Tatsächlich aber dürfte eine von allen Tendenzen einer kulturellen Internationalisierung völlig unberührte, quasi 'ursprüngliche' kulturelle Perspektive heute nirgendwo mehr zu finden sein. 'Kulturen' stehen einander nicht wie erratische Blöcke gegenüber, sondern durchdringen und beeinflussen sich auf höchst vielfältige Weise gegenseitig, sind einseitig oder wechselseitig voneinander abhängig, wobei solche kulturellen Beziehungen meist eine Folgeerscheinung politischer und ökonomischer Machtverhältnisse sind. Diese Unabgeschlossenheit von 'Kulturen' nach außen aber muß ein den Realitäten gerecht werdender Begriff von 'Kultur' mitreflektieren.

3. Die empirische Überprüfung von 'kulturspezifischen' Lesarten literarischer Texte scheitert vor allem daran, daß der zugrundeliegende Begriff von 'Kultur' keine Handhabe enthält, um der komplizierten Dialektik von Individuum und Kollektiv gerecht zu werden. 'Kultur' in dem von der interkulturellen Germanistik unterstellten Sinn meint eine kollektive Prägung, die die Individuen in ihren Verhaltens-, Denk- und Empfindungsweisen determiniert und der sie sich nicht entziehen können. Der Kulturbegriff entspricht in dieser Hinsicht weitgehend der deterministischen Variante von 'Kultur', wie er in der amerikanischen *culture and personality*-Forschung Verwendung fand und der etwa von Melville J. Herskovits folgendermaßen definiert wurde:

-9-

"Kultur kann objektiv wie von einem Reisenden, der ein Volk besucht, dessen Lebensweisen von seinen eigenen abweichen, als eine Ansammlung institutionalisierter

Verhaltensweisen gesehen werden, die ihm, wenn er sie kennenlernt, erlauben, wahrzunehmen, wie ein Mitglied der besuchten Gesellschaft in einer gegebenen Situation reagieren wird. Denn Kultur reguliert die Beziehungen jedes Mitglieds der Gesellschaft zu den anderen; sie verordnet die Weltsicht, die ein Volk hat; sie ordnet ihre ästhetischen Befriedigungen. Sie bestimmt die Weisen, nach denen sie Zeit und Raum wahrnehmen und darauf reagieren; sie gibt jedem Menschen die ethischen Normen, nach denen er seine eigene Lebensführung bestimmt und diejenige anderer beurteilt. Es gibt buchstäblich keinen Moment in dem Leben des Individuums, in dem der Einfluß seiner Kultur nicht vorhanden ist" (zit. nach Greverus, 1978, S. 75 f.).

Im Gegensatz zu solchen deterministischen Tendenzen muß der Kulturbegriff zwar einerseits der überindividuellen "Standardisierung" von Verhaltens-, Denk-, Empfindungs- und Wahrnehmungsweisen sowie Wertorientierungen gerecht werden, er muß aber andererseits auch hinreichend Spielräume lassen für die je individuelle Ausgestaltung solcher Standardisierungen (vgl. Hansen, 1995, S. 130 ff.). Gerade im Hinblick auf Lern- und Unterrichtsprozesse, wie sie im Zentrum des Faches Deutsch als Fremdsprache stehen, muß der Kulturbegriff so gefaßt werden, daß er auch den Individuen in ihrer Subjektivität und Emotionalität gerecht wird und nicht, wie dies der deterministische oder objektivistische Begriff tut, Individuen sozusagen von außen auf bestimmte kollektive Muster festlegt.

III. Subjektorientierte Ansätze in der Landeskunde

Insbesondere die zuletzt erwähnte Problematik eines allzu deterministischen oder objektivistischen Kulturbegriffs, der individuelle Gestaltungsspielräume nicht mehr zuläßt, hat in jüngster Zeit zu Versuchen geführt, 'Kultur' stärker vom Subjekt, d.h. vom einzelnen Lerner in Fremdsprachenunterrichtsprozessen bzw. vom einzelnen Angehörigen einer 'Kultur' her zu denken. Eine erste noch vorsichtige Annäherung an einen derart subjektorientierten Begriff von 'Kultur' findet sich beispielsweise in Dietrich Krusches Plädoyer für die verstärkte Einbeziehung "positionell-subjekthafter" und "perspektivierender", nämlich literarischer Texte in den Landeskunde-Unterricht (vgl. Krusche, 1989; Krusche, 1995, S. 159 ff.). Vor allem die Abkehr von einem traditionell kognitiven zugunsten eines interkulturellen und lernerorientierten Ansatzes in der Landeskunde, wonach diese nicht in erster Linie 'Informationen' zu vermitteln, sondern Wahrnehmungs- und Empathiefähigkeiten sowie eine Kompetenz im Umgang mit fremden Kulturen zu entwickeln habe (vgl. ABCD-Thesen, 1990:??; Pauldrach, 1992, 8), hat die verstärkte Einbeziehung des subjektiven Faktors in Überlegungen zum Kulturbegriff gefördert und auch teilweise zu einer gewissen Radikalisierung dieser Tendenz beigetragen. So wird etwa der schon bei Krusche eine Rolle spielende Begriff der 'Perspektive' im Umkreis des Gießener Graduiertenkollegs "Didaktik des Fremdverstehens" zu einer zentralen Kategorie. Die Aufgabe der Landeskunde, so heißt es zum Beispiel bei Herbert Christ und Andrea Schinschke, bestehe nicht darin, objektive Wissensbestände didaktisch aufzubereiten, vielmehr gehe es in einem lernerzentrierten Fremdsprachen- und insbesondere Landeskundeunterricht um die je subjektiven Perspektiven der Lerner auf der einen, der 'Angehörigen' der Fremdkultur und ihrer Manifestationen auf der anderen Seite. Perspektivisches Denken, d.h. die Wahrnehmung und mindestens teilweise Übernahme der jeweils fremden Perspektive sei das Ziel eines zu Fremdverstehen anleitenden Unterrichts:

"Als eines der Lernziele in einem Fremdsprachenunterricht, der zum Fremdverstehen anleiten will, kann man daher die Einübung in eine perspektivische Betrachtung angeben [...]. Dies impliziert, daß versucht werden muß, die Perspektive der jeweils anderen nicht nur zur Kenntnis zu nehmen, sondern sie versuchsweise und zeitweise zu *übernehmen*" (Christ, 1996, 4).

Während Christ und Schinschke in ihrem Konzept eines lerner- und handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts subjektive Perspektiven ins Zentrum ihrer Überlegungen stellen, ohne deshalb den jeweiligen kulturellen 'Referenzrahmen' zu verkennen (vgl. Christ, 1996, 7 f.), in den solche Perspektiven immer eingebettet sind, geht Inge C. Schwerdtfeger mit ihrem Konzept einer "phänomenologischen Landeskunde" darüber noch hinaus (vgl. zum folgenden Schwerdtfeger, 1991). An die Stelle mechanistisch-behavioristischer Denkmodelle, die nach ihrem Urteil im Fremdsprachen- und insbesondere im Landeskundeunterricht noch eine große Rolle spielen, tritt bei Schwerdtfeger die phänomenologische Philosophie, die den einzelnen Menschen und dessen Leiblichkeit und Emotionalität im Zentrum sieht. Ausgehend weiterhin von Cassirers Symbolbegriff, der vor allem die Unfaßbarkeit und Ungenauigkeit von Symbolbedeutungen betont (vgl. Schwerdtfeger, 1991, 240), entwickelt Schwerdtfeger den Begriff des 'kulturellen Symbols', in dem sich individuelle und soziokulturelle Aspekte verbinden lassen, da solche Symbole - als Beispiele werden Raum und Zeit, Arbeit, Höflichkeit usw. genannt - zwar im gesellschaftlichen Diskurs vermittelt, aber letztlich immer individuell mit einer Bedeutung aufgeladen werden, die sich vor allem aufgrund ihrer emotionalen Qualitäten der völligen intersubjektiven Verständlichkeit und Festlegung entzieht (vgl. ebd., 248). Von der Einbeziehung der sozial vermittelten und vor allem emotional in den Individuen verankerten 'kulturellen Symbole' in den Fremdsprachenunterricht verspricht sich Schwerdtfeger eine Erleichterung:

"Ich stelle die These auf, daß Fremdsprachenlernen erleichtert wird durch die Einbeziehung kultureller Symbole, weil sie es den Lernenden ermöglichen, in neuer Weise einen ganz persönlichen emotionalen Bezug zur Zielsprache und Zielkultur herzustellen. Dieses ist realistisch, weil [...] die kulturellen Symbole in uns emotional verankert sind" (ebd., 249).

Adelheid Hu, die als drittes Beispiel für eine stärker subjektzentrierte Sichtweise von 'Kultur' hier herangezogen werden soll, knüpft an Schwerdtfeger an, geht aber insofern über sie hinaus, als sie 'Kultur' nunmehr vollends subjektiviert (vgl. zum folgenden Hu, 1995 und 1996). Zwar hält sie daran fest, daß 'Kultur' eine fruchtbare und letztlich unverzichtbare fremdsprachendidaktische Kategorie sei, diese wird aber weniger als Bezeichnung intersubjektiver, nämlich vor allem sozialer Gegebenheiten und Prozesse, sondern vor allem als subjektives "Sinnstiftungsmodell" begriffen, das - ähnlich wie 'Nation' und 'Ethnizität' - lediglich der Konstruktion von Identitäten diene. Die Analyse von Gesprächen mit deutschen und taiwanesischen Fremdsprachenlernern über deren eigene Lernkonzepte zeige, so Hu, daß die Kategorie 'Kultur' bei den Lernern selbst für die Selbst- und Fremddeutung eine wichtige Rolle spiele, weshalb im Kontext der Fremdsprachendidaktik auf sie nicht verzichtet werden könne. Als ein Ergebnis ihrer Gesprächsanalysen hält Hu fest:

"Wenn es um den Versuch der Verortung als Persönlichkeit innerhalb der sozialen Einbettung geht, werden Konzepte von kulturell Typischem, von konsensuellen bzw. institutionell verordneten Normen und Werten entworfen, die den kategorialen Rahmen für die Selbstsituierung bilden. In diesem Sinne dienen kulturspezifische Typisierungen der Selbstidentifikation innerhalb der als 'eigener Gesellschaft' empfundenen sozialen Einheit. Sie dienen der Konstruktion von persönlicher Identität". (Hu, 1996, 9)

-11-

Demgegenüber sei ein "objektivistischer" Begriff von 'Kultur', der die Individuen aus einer "Vogelperspektive" auf vermeintlich 'kulturspezifische' Verhaltensweisen oder Lernkonzepte festlegen wolle und der Heterogenität individueller Verhaltensmöglichkeiten nicht gerecht werde, nicht akzeptabel (vgl. Hu, 1995, 31; Hu, 1996, 5 ff.).

Mit der Kritik an einem 'objektivistischen' Kulturbegriff, der von der Homogenität und Abgeschlossenheit ebenso ausgeht wie von einer deterministischen Prägung der Individuen durch ihre 'Kultur', haben die hier vorgestellten Ansätze eines stärker subjektzentrierten Verständnisses von 'Kultur' zweifellos recht. Die Einbeziehung der Lernersubjekte, ihrer je subjektiven Perspektiven und ihrer Emotionalität ist gegenüber dem Kulturbegriff etwa der interkulturellen Germanistik, wie er im vorigen Abschnitt diskutiert wurde, ein erheblicher Fortschritt. Gerade der zuletzt herangezogene Beitrag von Hu macht aber auch die Gefahr deutlich, die mit der Abwehr eines 'objektivistischen' Kulturbegriffs einhergeht, wenn jetzt etwa die Frage, "warum der Drang zur Abgrenzung von bzw. Einordnung in kollektiven Sinn bei Individuen und Gruppen stärker bzw. schwächer sein kann", in das Gebiet der Psychologie bzw. der Sozialpsychologie verwiesen, damit aber zugleich als Fragestellung betrachtet wird, die die Fremdsprachendidaktik nicht mehr zu interessieren hat (Hu, 1995, 28). Wer den Kulturbegriff so weitgehend subjektiviert wie Hu, begibt sich damit der Möglichkeit, intersubjektive, soziale, eben 'kulturelle' Phänomene überhaupt noch beschreiben und im Fremdsprachenunterricht zum Gegenstand von Lehr- und Lernprozessen machen zu können.

Ein Beispiel aus dem oben bereits diskutierten Aufsatz von Inge Schwerdtfeger soll die hier erkennbaren Grenzen eines subjektorientierten Verständnisses von 'Kultur' noch verdeutlichen. Die Einbeziehung 'kultureller Symbole' in den Fremdsprachenunterricht hat, wie gesehen, für Schwerdtfeger vor allem die Funktion, den Lernern einen ganz persönlichen Zugang zur Zielsprachenkultur zu ermöglichen, durch die Integration derartiger emotional verankerter Symbole der Lerner selbst könne die Einsicht vermittelt werden, "daß die Lernenden nichts 'aufgeben müssen'" (Schwerdtfeger, 1991, 249). Daß Fremdsprachen- und insbesondere Landeskundeunterricht dabei nicht stehenbleiben kann, sondern die Zumutung einer Auseinandersetzung mit Fremdheit impliziert, weiß auch Schwerdtfeger, weshalb sie ihre zunächst ganz auf der persönlichen Ebene der Lernenden angesiedelte "Symbolübung" zum kulturellen Symbol 'Licht' in die Frage nach Erwartungen zur Bedeutung des Symbols in Deutschland auslaufen läßt und vorschlägt, zunächst muttersprachlich zu arbeiten, "um dann, etwa an Spielfilmauszügen, die Gültigkeit der kulturellen Symbole auch für Deutschland zu veranschaulichen" (ebd., 250). Aber wissen wir denn etwas Substanzielles etwa über die Gültigkeit des Symbols 'Licht' in Deutschland, um bei Schwerdtfegers Beispiel zu bleiben? Handelt es sich hier lediglich um ein didaktisch-methodisches Problem der Vermittlung von

kultureller Bedeutung, das etwa mit der Einbeziehung von Spielfilmen gelöst werden könnte, oder liegt nicht vielmehr ein weitaus grundsätzlicheres Problem auf der theoretischen und inhaltlichen Ebene vor, das Defizit nämlich eines brauchbaren, hinreichend differenzierten, individuelle wie kollektive Aspekte gleichermaßen integrierenden Kulturbegriffs nämlich, das mit dem Defizit einer überzeugenden, methodisch und empirisch abgesicherten und zugleich Anknüpfungspunkte für den Kulturvergleich ebenso wie für Unterrichtszwecke bietenden Kulturtheorie einhergeht?

-12-

Die subjektorientierten Auseinandersetzungen mit 'Kultur' haben, so haben wir gesehen, ihre Berechtigung vor allem im Hinblick auf die didaktischen Interessen des Faches. Sie dürfen aber nicht dazu führen, daß der Aspekt der Intersubjektivität von Verhaltens-, Denk-, Empfindungs- und Wahrnehmungsweisen sowie Wertorientierungen, der mit 'Kultur' immer auch und vor allem angesprochen ist, nunmehr völlig vernachlässigt wird. Anders als Schwerdtfeger zu unterstellen scheint, gibt es aber gerade in diesem Bereich bislang wenig sicheres Wissen und viel Spekulation. Hier besteht ein erheblicher Bedarf an einer 'kulturwissenschaftlichen' Forschung, an der sich auch das Fach Deutsch als Fremdsprache beteiligen kann und muß. Ein solcher 'kulturwissenschaftlichen' Forschung zugrundezulegendes Verständnis ihres Gegenstandes hätte dabei von den folgenden Differenzierungen von 'Kultur' auszugehen:

- (1) Kultur hat eine soziale Komponente, d.h. sie entsteht und besteht nicht im luftleeren Raum, sondern in enger Wechselwirkung mit den politischen, gesellschaftlichen und ökonomischen Bedingungen, in denen Menschen leben; aus diesem Grund kann ein Begriff von 'Kultur' auch nur sinnvoll im Rahmen einer allgemeinen Theorie von Gesellschaft entwickelt werden.
- (2) Kultur ist dynamisch, d.h. sie bezieht sich nicht (nur) auf fertige Produkte, sondern immer auch auf den Prozeß der 'Kultivierung'; Kultur ist ständig im Fluß, sie ist historisch entstanden und entwickelt sich weiter.
- (3) Kultur ist in sich vielfach differenziert, gegliedert und geschichtet; es gibt beispielsweise nicht *die* deutsche Kultur, sondern ein differenziertes Gefüge unterschiedlicher kultureller Prägungen, abhängig von regionalen, sozialen und ökonomischen Gegebenheiten und Unterschieden innerhalb einer Staatsgesellschaft; darüber hinaus aber gibt es auch solche kulturellen Prägungen, die Deutsche (aufgrund der nationalspezifischen Unterschiede in der politischen und sozio-ökonomischen Entwicklung) mehr oder weniger gemeinsam haben und die sie von Angehörigen anderer Staatsgesellschaften unterscheiden.
- (4) Kulturen, insbesondere Nationalkulturen, sind keine in sich abgeschlossenen oder in sich ruhenden autarken Gebilde, sondern stehen immer schon in vielfältigen Beziehungen zueinander: in Beziehungen gegenseitiger Befruchtung, des Konflikts, der einseitigen Abhängigkeit, der Über- und Unterordnung usw.; diese Beziehungen haben selbst einen Einfluß auf das jeweilige kulturelle Gepräge innerhalb einer Kultur.
- (5) Kultur als Prägung individuellen Verhaltens, Denkens, Empfindens und Wahrnehmens

sowie individueller Werthaltungen ist nicht im Sinne einer eindeutigen und einseitigen Determinierung aufzufassen, vielmehr ist Kultur selbst vielfältigem Wandel und damit auch dem Einfluß individuellen Handelns ausgesetzt;

-13-

(6) Der Kulturbegriff ist eine deskriptive, keine normative Kategorie; die Aufnahme normativer Kriterien (z.B. die Orientierung an der Menschenrechtserklärung der Vereinten Nationen) in den Begriff selbst macht diesen zum politischen Kampfbegriff und ist daher für Zwecke wissenschaftlicher Arbeit ungeeignet.

Im folgenden soll gezeigt werden, daß die von Norbert Elias entwickelte sozialwissenschaftliche Zivilisationstheorie mit dem Begriff des 'sozialen Habitus' einen Terminus bereitstellt, der diesen Bestimmungen weitgehend gerecht wird und an den daher auch das Fach Deutsch als Fremdsprache für eine notwendige Präzisierung seines Kulturbegriffs sinnvoll und fruchtbar anknüpfen kann.

IV. Kultur als "sozialer Habitus"

Die Publikationen von Norbert Elias können heute auch in einer weiteren intellektuellen Öffentlichkeit als weitgehend bekannt gelten. Wenn auch die Behauptung von Konrad Köstlin, der Eliassche Prozeßentwurf wirke in der Zwischenzeit bereits "subkutan", er sei "in den Kulturwissenschaften allgegenwärtig" und werde "osmotisch aufgenommen, kaum noch durch Autopsie der Texte" (Köstlin, 1996, 104 f.), etwas übertrieben anmutet, so wird man dem etwas vorsichtigeren Urteil von Reiner Wild, die Eliassche Theorie gehöre heute in den Sozial-, Kultur- und Geisteswissenschaften "zum gängigen Repertoire theoretischer Konzepte" (Wild, 1996, 69), sicher zustimmen können. Dabei beschränkt sich das Interesse allerdings in der Regel auf den materialen historischen Ertrag der Zivilisationstheorie, wohingegen der grundlegende Ansatz einer neuen Gesellschaftstheorie, wie sie Elias im zweiten Band seines Hauptwerkes *Über den Prozeß der Zivilisation* und dann wieder in *Die Gesellschaft der Individuen* erarbeitet hat, weniger Aufmerksamkeit finden. Es ist aber eher diese Theorie als der historische Aspekt, was Elias für die erforderliche Differenzierung und Präzisierung des Kulturbegriffs im Fach Deutsch als Fremdsprache interessant macht.

Eines der Hauptanliegen der theoretischen Überlegungen von Elias besteht von Anfang an darin, die überkommenen Grenzen der sozial- und geisteswissenschaftlichen Disziplinen zugunsten eines integrativen Konzepts einer einheitlichen "Menschenwissenschaft" zu überwinden, in der vor allem soziologische, psychologische und historische Fragestellungen miteinander verbunden werden sollen:

"Die Strukturen der menschlichen Psyche, die Strukturen der menschlichen Gesellschaft und die Strukturen der menschlichen Geschichte, sie sind unablässbare Komplementäerscheinungen und nur im Zusammenhang miteinander zu erforschen. Sie bestehen und bewegen sich in Wirklichkeit nicht dermaßen getrennt voneinander, wie es beim heutigen Forschungsbetrieb erscheint. Sie bilden, zusammen mit anderen Strukturen, den Gegenstand der einen Menschenwissenschaft" (Elias, 1987, S. 60).

Seinen spezifischen Zugang zum Gegenstand einer solchen Menschenwissenschaft arbeitet Elias in kritischer Auseinandersetzung mit meist unhinterfragten Denkmodellen heraus, die die sozial- und geisteswissenschaftlichen Disziplinen von Beginn an dominiert und einen adäquaten Zugang zum Gegenstand bislang erschwert oder gar verhindert haben. Seine Kritik geht dabei in zwei Richtungen: Zum einen wendet er sich entschieden gegen ein statisches und positivistisches Verständnis gesellschaftlicher Phänomene, das empirisch vorgefundene Verhältnisse hypostasiert und universalisiert und die historische und kulturelle Relativität und Wandelbarkeit, den Prozeßcharakter von Gesellschaft ignoriert; als Beispiel nennt er in der Einleitung zur zweiten Auflage des Zivilisationsbuches die von Talcott Parsons entwickelte Systemtheorie, die Gesellschaft als in sich ruhendes System begreife und sozialen Wandel daher gar nicht in den Blick bekomme (vgl. Elias, 1976, Bd. 1, S. XIV ff.). Zum zweiten richtet sich Elias Kritik gegen die abstrakte Gegenüberstellung von Individuum und Gesellschaft, die meist als zwei zusammenhanglose Entitäten begriffen werden. Dieses Denkmodell wiederum führt er auf zwei mächtige und bis heute wirksame Theoreme der neuzeitlichen Philosophie zurück: einerseits auf die die Philosophie und Erkenntnistheorie seit Descartes und bis zur Phänomenologie und Existenzphilosophie beherrschende Auffassung vom Subjekt als einem solipsistischen, monadischen Individuum, das der Welt unter Einschluß der anderen Subjekte als völlig vereinzelt gegenübersteht (vgl. Elias, 1987, S. 158 ff.); und andererseits auf die Entwürfe der Geschichtsphilosophie, die die Geschichte und Gesellschaft in einer gesetzmäßigen und von den Individuen völlig unabhängig verlaufenden Entwicklung begriffen sehen, sei diese nun zyklisch (wie z.B. bei Spengler) oder sei sie linear und teleologisch (wie bei Hegel und im Historischen Materialismus) angeordnet (vgl. ebd., S. 18 ff., 103 ff.).

Die bisher vorliegenden Denkmodelle also seien entweder an einem Individuum ohne Gesellschaft oder an einer Gesellschaft ohne Individuen interessiert, dagegen fehle bislang ein Modell, das beides in eine sinnvolle und der alltäglichen Erfahrung entsprechende Beziehung miteinander bringe:

"Was uns fehlt [...], sind Denkmodelle und eine Gesamtvision, kraft deren wir uns beim Nachdenken verständlich zu machen vermögen, was wir in Wirklichkeit täglich vor Augen haben, kraft deren wir uns verständlich machen können, wie die vielen einzelnen Menschen miteinander etwas bilden, das mehr, das etwas anderes ist als viele einzelne Menschen zusammen - wie sie eine 'Gesellschaft' bilden und wie es kommt, daß sich diese Gesellschaft in bestimmter Weise verändern kann, daß sie eine Geschichte hat, die so, wie sie wirklich verläuft, keiner der einzelnen Menschen, die sie bilden, beabsichtigt, bezweckt oder geplant hat" (ebd., S. 21 f.).

Dieses Defizit bisheriger sozialwissenschaftlicher Theoriebildung versucht Elias dadurch zu beheben, daß er Gesellschaft nicht mehr als einen statischen Zustand, sondern dynamisch als Prozeß und darüber hinaus auch nicht als System jenseits der Individuen begreift, sondern als "das von den Individuen gebildete Interdependenzgeflecht selbst" (Elias, 1976, Bd. 1, S. LXVIII). Derartige Verflechtungszusammenhänge und wechselseitige

Abhängigkeitsbeziehungen, in denen Individuen zueinander stehen, nennt Elias "Figurationen"; Beispiele für solche Figurationen sind etwa die Familie, die Stadt oder auch der Staat. Die wechselseitige Abhängigkeit der Individuen innerhalb einer Figuration kann geringer oder größer sein und richtet sich nach dem Grad der Funktionsteilung, d.h. nach den jeweils geltenden Herrschafts- und Produktionsbedingungen; das Ausmaß der wechselseitigen Abhängigkeit jedenfalls wirkt sich auf die Modellierung des psychischen Apparats der an einer Figuration beteiligten Individuen dergestalt aus, daß etwa die zunehmende Abhängigkeit infolge sich ausdifferenzierender Funktionsteilungen mit einem entsprechenden Wandel der (individuellen) Bewußtseinsformen und Verhaltensweisen einhergeht, ohne daß man einen dieser Teilaspekte als sozusagen sekundären Aspekt auf den anderen reduzieren oder von diesem ableiten könnte.

Erarbeitet und konkretisiert hat Elias die hier nur grob skizzierte allgemeine Gesellschaftstheorie anhand umfangreicher Untersuchungen zu langfristigen psycho- und soziogenetischen Wandlungsprozessen bei abendländischen Oberschichten seit dem ausgehenden Mittelalter, die dann insbesondere in sein Hauptwerk *Über den Prozeß der Zivilisation* eingegangen sind. Elias sieht hier einen langfristigen Wandlungsprozeß am Werk, der weder rational noch irrational ist, d.h. er ist nicht von einem einzelnen geplant oder gesteuert, er ist aber auch nicht völlig willkürlich, eine gewisse innere Logik und Eigengesetzlichkeit könne dem Prozeß nicht abgesprochen werden. Diese innere Logik des Zivilisationsprozesses lasse sich beschreiben als allmähliche Zunahme der Interdependenzen zwischen den Individuen infolge der immer weiter differenzierten Funktionsteilungen und in Verbindung damit als immer weitergehende Modellierung des psychischen Apparats auf der Ebene der Individuen: Äußerer Zwang durch Gewaltandrohung werde ersetzt durch Selbstzwang und den Aufbau eines psychischen Apparats der Selbstkontrolle und Affektdämpfung, spontane Gefühlswallungen werden zunehmend zugunsten der Reflexion längerfristiger Handlungsfolgen zurückgedrängt, die Schwelle des Scham- und Peinlichkeitsempfindens rücke immer weiter vor.

Die Eliassche "prozeßsoziologische" Zivilisationstheorie versteht sich als einen Alternativentwurf zu analytischen, insbesondere systemtheoretischen Ansätzen, dem vor allem an der historischen Dynamik und Wandelbarkeit des Verhältnisses von Individuum und Gesellschaft gelegen ist. Zu diesem Zweck macht die Theorie mit 'Zivilisation' von einem Begriff Gebrauch, der ursprünglich, wie Elias selbst sehr wohl weiß, dazu diente, "das Selbstbewußtsein des Abendlandes" (Elias, 1976, Bd. 1, S. 1) zum Ausdruck zu bringen, ein Selbstbewußtsein, das sich wesentlich dem Anspruch auf technische, geistige und moralische Überlegenheit gegenüber den 'Wilden' außerhalb Europas verdankte. Tatsächlich war es wohl nicht zuletzt diese unrühmliche Tradition ihres Schlüsselbegriffs, was der Zivilisationstheorie den Vorwurf eingetragen hat, sie sei im Kern ethnozentristisch, indem sie die europäisch-abendländische Gesellschaftsentwicklung zur universalen Norm erhebe, an der sich alle anderen zu orientieren hätten. Formuliert zunächst von dem Elias-Schüler Anton Blok (vgl. Wilterdink, 1984, 288 ff.), ging dieser Vorwurf auch in die mit polemischer Schärfe vorgetragene Elias-Kritik des Ethnologen Hans Peter Duerr ein, der anhand eines umfangreichen historischen und ethnologischen Materials versucht, den von Elias behaupteten

Prozeß der Zivilisation schlechthin als Mythos zu entlarven (vgl. Duerr, 1988, 1990, 1993).

Auf die Debatte zwischen Elias und Duerr kann an dieser Stelle nicht weiter eingegangen werden, sie ist hier auch nur insofern von Interesse, als sie die bei Elias auch vorher schon vorhandenen Bemühungen um die Präzisierung des in der Tat gelegentlich mißverständlichen Zivilisationsbegriffs (vgl. Schröter, 1990, 43 ff.) vorangetrieben hat. In einem *Zeit*-Artikel von Juni 1988, der als Antwort auf Duerr konzipiert ist, weist er darauf hin, daß er 'Zivilisation' als "ideologisch neutralen Sachbegriff" verstehe, der weder einen Überlegenheits- oder Normanspruch noch eine positive oder negative Bewertung der darin ausgedrückten gesellschaftlichen Veränderungen impliziere:

"Die Frage ist nicht, ob man solche Veränderungen für gut oder schlecht hält. Die Frage ist, wie und warum sie vor sich gehen. Frage und Antwort sind ideologisch neutral" (Elias, 1988, 38).

Während in *Über den Prozeß der Zivilisation* noch meist von *dem* Prozeß der Zivilisation die Rede ist und nur gelegentlich die Existenz verschiedener, relativ unabhängig voneinander verlaufender Zivilisationsprozesse unterschiedlicher Gesellschaften zur Sprache kommt (vgl. Schröter, 1990, 54 f.), löst sich der Begriff in späteren Publikationen von seinem abendländisch-normativen Kontext und wird zum "Kennzeichen von Gesellschaft schlechthin" (ebd., 55) verallgemeinert mit der Folge, daß jetzt die singularische durch eine pluralische Formulierung ("Zivilisationsprozesse") ersetzt wird. Prägnantesten Ausdruck findet diese begriffliche Präzisierung in Elias' Artikel *Zivilisation* im Handbuch *Grundbegriffe der Soziologie*, das 1986, also noch vor der Duerr-Polemik, erschienen ist (vgl. Elias, 1986). "Zivilisation" bzw. "Zivilisierung" meint hier schlicht das Erlernen einer individuellen Selbstregulierung, einer Trieb- und Affektkontrolle aufgrund gesellschaftlich vorgegebener Muster, den Aufbau einer Selbstzwangapparatur, wie er für alle Menschen aufgrund ihrer reduzierten Instinktsteuerung überlebensnotwendig ist. In diesem Sinn sei 'Zivilisation' eine anthropologische Universalie:

-17-

"Der gesellschaftliche Zwang zum *Selbstzwang* und das Erlernen einer individuellen Selbstregulierung im Sinne wandelbarer gesellschaftlicher Z[ivilisation].s-Muster sind *soziale Universalien*. Man begegnet einer Umsetzung von Fremdzwängen in Selbstzwänge in allen menschlichen Gesellschaften" (Elias, 1986, 383).

Zwar hält Elias auch hier (und zu recht) daran fest, daß es auf der höchsten sozialen Integrationsebene "einen umfassenden menschheitlichen Zivilisationsprozeß" gebe, der dominant in Richtung auf die Integration immer größerer "Überlebenseinheiten", d.h. Figurationen, zu einer globalen Weltgesellschaft und damit zu immer enger werdenden Interdependenzen zwischen Individuen mit den entsprechenden Folgen für die je individuelle Selbstzwangapparatur verlaufe (vgl. ebd., 383 f.). Darüber hinaus aber unterscheidet Elias jetzt von diesem *einen* menschheitlichen Zivilisationsprozeß die *vielen* unterschiedlich verlaufenden Zivilisationsprozesse auf der Ebene der einzelnen "Überlebenseinheiten", der Stämme, Staaten, Nationen usw., die auch zur Ausbildung unterschiedlicher "Zivilisationsmuster" und zu je spezifischer Ausgestaltung der individuellen

Selbstzwangapparaturen führen:

"Vom menschheitlichen Z[ivilisation].s-Prozeß unabtrennbar, aber gedanklich unterscheidbar, sind die speziellen Z[ivilisation].s-Prozesse, die von Stamm zu Stamm, von Nation zu Nation, kurzum von Überlebenseinheit zu Überlebenseinheit im Zusammenhang mit den Eigenheiten ihres sozialen Schicksals verschieden sind. Entsprechend verschieden ist der Werdegang der speziellen Z[ivilisation].s-Prozesse und so auch die jeweilige Gestalt der Z[ivilisation].s-Muster" (ebd., 384).

Um die Verschiedenheit der je nach "Überlebenseinheit" spezifischen Ausgestaltung der Selbstzwangapparatur und deren soziales Vermitteltsein in einem individuellen Lernprozeß zu benennen, verwendet Elias hier (und nur hier) den Begriff des 'Zivilisationsmusters'. Dieser Begriff bleibt im Rahmen der Eliasschen Theorie aber völlig unklar und bietet sich daher für eine Anknüpfung im Sinne unseres Kulturbegriffs weitaus weniger an als der Begriff des 'sozialen Habitus', den Elias an dieser Stelle einführt und in späteren Arbeiten wieder aufgreift. Mit dem 'sozialen Habitus' ist weniger der Aspekt des Erlernens bestimmter sozial vorgegebener Muster gemeint als der inhaltliche Aspekt bestimmter Weisen des Empfindens, Wahrnehmens und Verhaltens, die den Angehörigen einer 'Überlebenseinheit' oder Figuration mehr oder weniger gemeinsam sind und die sie von anderen unterscheiden:

-18-

"Die letzteren [die Zivilisationsmuster, C.A.] finden einen ihrer greifbarsten Ausdrücke in dem gemeinsamen sozialen Habitus der Individuen, die eine bestimmte Überlebenseinheit, etwa einen Stamm oder Staat, miteinander bilden. Sie sind nicht nur Erben einer spezifischen Sprache, sondern auch Erben eines spezifischen Z[ivilisation].s-Musters, also spezifischer Formen der Selbstregulierung, die sie wie eine gemeinsame Sprache durch Lernen absorbieren und denen man dann als Gemeinsamkeiten des sozialen Habitus, des Empfindens und Verhaltens der Angehörigen eines Stammes oder eines Nationalstaates begegnet" (Elias, 1986, 384).

In seinem etwa zur gleichen Zeit entstandenen Buch *Die Gesellschaft der Individuen* greift Elias den Begriff des 'sozialen Habitus' noch einmal auf und verweist hier insbesondere auf das diesem Begriff innewohnende Spannungsverhältnis zwischen dem gesellschaftlichen "Gepräge" auf der einen und dessen individueller Ausgestaltung auf der anderen Seite (vgl. Elias, 1987, S. 245 f.). Der Begriff des 'sozialen Habitus', so heißt es hier, könne zunächst der vorwissenschaftlich bekannten Tatsache gerecht werden, "daß jeder einzelne Mensch, verschieden wie er von allen anderen ist, ein spezifisches Gepräge an sich trägt, das er mit anderen Angehörigen seiner Gesellschaft teilt" (ebd., S. 244). Dieses Gepräge, eben der 'soziale Habitus' eines Individuums, sei aber nicht deterministisch zu verstehen, sondern lasse hinreichend Spielraum für eine individuelle Ausgestaltung, einen individuellen "Stil", was Elias durch einen Vergleich mit der Sprache als einem sozialen Regelsystem veranschaulicht:

"Dieses Gepräge, also der soziale Habitus der Individuen, bildet gewissermaßen den Mutterboden, aus dem diejenigen persönlichen Merkmale herauswachsen, durch die sich ein einzelner Mensch von anderen Mitgliedern seiner Gesellschaft unterscheidet. So wächst ja etwa auch aus der gemeinsamen Sprache, die der Einzelne mit anderen teilt

und die ganz gewiß einen integralen Bestandteil des sozialen Habitus bildet, ein mehr oder weniger individueller Stil heraus oder aus der sozialen Schrift eine unverkennbar individuelle Handschrift" (ebd., S. 244).

Der Begriff des 'sozialen Habitus', so Elias weiter, erlaube es, "soziale Gegebenheiten in den Bereich der wissenschaftlichen Untersuchung zu ziehen, die sich ihr bisher entzogen haben" (ebd.). Ein Beispiel dafür sei das mit dem vorwissenschaftlichen Begriff des 'Nationalcharakters' bezeichnete Problem, "ein Habitusproblem par excellence" (ebd., vgl. auch Elias, 1986, 384).

Während also mit dem Begriff 'Zivilisation' vor allem der Prozeß der Herausbildung und stetigen Veränderung der Selbstzwangapparatur der Individuen innerhalb einer Figuration angesprochen ist, meint der Begriff 'Kultur', der hier als 'sozialer Habitus' verstanden werden soll, vor allem die inhaltliche Seite der Selbstzwangapparatur selbst: das Ensemble der jeweils zu einem bestimmten Zeitpunkt eines bestimmten Zivilisationsprozesses einer Figuration bestehenden zivilisierten Standards, also der jeweils geltenden Verhaltens-, Denk-, Empfindungs- und Wahrnehmungsweisen sowie Wertorientierungen einer Figuration. 'Kultur' und 'Zivilisation' bezeichnen somit keine Gegensätze, sondern lediglich unterschiedliche Aspekte derselben Sache: 'Zivilisation' hebt den zeitlich-dynamischen Aspekt hervor, wohingegen 'Kultur' einen Querschnitt des Prozesses zu einem bestimmten Zeitpunkt meint, der aus heuristischen Gründen sinnvoll sein mag, bei dem die dynamische Komponente aber gleichwohl immer mitgedacht werden muß.

-19-

Blicken wir von hier aus zurück auf unser Ausgangsproblem, die notwendige Präzisierung und Differenzierung des bislang meist vorwissenschaftlich gebrauchten Kulturbegriffs im Rahmen von Deutsch als Fremdsprache, so bietet der Begriff des 'sozialen Habitus' und dessen gesellschaftstheoretische Umgebung einen interessanten Lösungsansatz. Dies soll im folgenden unter Rückgriff auf die oben formulierten Differenzierungen des Begriffs abschließend und zusammenfassend gezeigt werden:

(1) Gegenüber dem 'erweiterten Kulturbegriff' der auswärtigen Kulturpolitik, wie er oben diskutiert wurde, hat der Eliassche Begriff des 'sozialen Habitus' den Vorteil, daß er enger gefaßt und damit präziser ist. Nicht die "Gesamtheit der typischen Lebensformen einer Gesellschaft", sondern die Verhaltensmuster, Affektmodellierungen, Wertorientierungen und Einstellungen der die Gesellschaft ausmachenden Individuen machen die 'Kultur' einer 'Überlebenseinheit' aus. Als Kernbegriff einer umfassenden Gesellschaftstheorie garantiert der Begriff des 'sozialen Habitus' darüber hinaus die Einbettung solcher 'kultureller' Phänomene in soziale, politische und ökonomische Entwicklungen, ohne daß einer dieser Teilbereiche von den anderen (etwa im Sinne des marxistischen Basis-Überbau-Schemas) abgeleitet werden könnte.

(2) Die Auffassung von 'Kultur' als 'sozialem Habitus' wird der Dynamik kultureller Entwicklungen gerecht, da der jeweilige soziale Habitus als Ergebnis eines je spezifischen Zivilisationsprozesses als historisch entstanden und in ständigem Wandel begriffen aufgefaßt wird.

(3) Der Begriff des 'sozialen Habitus' wird der Heterogenität von 'Kulturen' nach innen insofern gerecht, als er jeweils unterschiedliche Habitusentwicklungen, bezogen auf unterschiedliche gesellschaftliche 'Figurationen' unterhalb der nationalstaatlichen Ebene, etwa auf der Ebene von Regionen, sozialen Milieus oder alters- bzw. geschlechtsspezifischen 'Subkulturen' durchaus vorsieht, ohne darüber die Integrationsebene von ganzen Staaten oder Nationen leugnen zu müssen. Der Begriff kann somit sowohl den regionalen, sozialen, alters- und geschlechtsspezifischen Unterschieden wie auch den Gemeinsamkeiten gerecht werden, die gemeinhin mit Ausdrücken wie 'Nationalcharakter' oder 'nationale Mentalität' bezeichnet werden.

-20-

(4) Der Begriff des 'sozialen Habitus' läßt aber darüber hinaus nicht nur eine Differenzierung der Auffassung von nationalen 'Kulturen' nach innen, sondern auch eine Öffnung nach außen zu, ja fordert diese geradezu. Denn weder die nationalstaatliche noch die nationenübergreifende regionale Ebene von sogenannten 'Kulturkreisen' sind bei Elias, wie gesehen, die höchsten Integrationsebenen, auf dem unterschiedliche Zivilisationsprozesse stattfinden. Die Unterscheidung zwischen den vielen einzelnen Zivilisationsprozessen auf nationaler und regionaler Ebene einerseits und dem einen menschheitlichen Zivilisationsprozeß auf globaler Ebene andererseits, der sich ebenfalls in der individuellen Habitusbildung niederschlägt, erlaubt es, die widersprüchliche kulturelle Entwicklung von globaler Integration und regionaler Differenzierung in den Begriff der 'Kultur' aufzunehmen. 'Kulturen' erscheinen so nicht mehr als einander mehr oder weniger fremd gegenüberstehende abgeschlossene Blöcke, sondern als vielfach aufeinander bezogen, einander beeinflussend und dominierend, einzelne kulturelle Phänomene werden in ihrer Widersprüchlichkeit greifbar und begreifbar.

(5) Der Begriff des 'sozialen Habitus' wird der inneren Spannung zwischen sozialer Prägung und individueller Ausgestaltung von Verhaltens- und Empfindungsweisen gerecht, ohne eine der beiden Seiten zugunsten der anderen zu vernachlässigen, also entweder 'Kultur' als deterministisch oder aber als rein individuell zu verstehen. Hinzu kommt, daß mit dem Eliasschen Begriff der 'Affektmodellierung' als einem zentralen Habitusphänomen auch die emotionale Seite von 'Kultur' angemessen berücksichtigt wird.

(6) Der Begriff des 'sozialen Habitus' macht 'Kultur' zu einer in mehrfacher Hinsicht differenzierten und dynamischen Kategorie, die sich aller Bewertung enthält und daher wissenschaftlich beschreibbar und analysierbar ist. Den theoretischen Rahmen einer solchen Beschreibung und Analyse bietet die als universale "Menschenwissenschaft" konzipierte Zivilisationstheorie von Elias.

V. Ausblick

Bei aller Notwendigkeit, über den Kulturbegriff des Faches Deutsch als Fremdsprache neu und auf theoretisch angemessener Basis nachzudenken, sollen doch nicht die Probleme verschwiegen werden, die die hier vertretene Auffassung von 'Kultur' als 'sozialem Habitus' mit sich bringt. Gerade die oben zuletzt genannte Möglichkeit einer wissenschaftlich fundierten Erforschung von 'Kultur' macht einige Probleme sichtbar, die teilweise auf der

theoretischen Ebene selbst, teilweise aber auch auf der Ebene der Adaption der Theorie für die besonderen Zwecke des Faches Deutsch als Fremdsprache angesiedelt sind. Einige wenige Hinweise mögen an dieser Stelle genügen.

-21-

(1) Da Elias selbst seine Gesellschaftstheorie vorwiegend anhand des abendländischen Zivilisationsprozesses, und hier wiederum vor allem anhand der Entwicklung in Frankreich seit dem ausgehenden Mittelalter und bis ins späte 18. Jahrhundert exemplifiziert hat, ist der Gegenwartsbezug in seinen eigenen Arbeiten zunächst weniger stark ausgeprägt als die historische Perspektive. Nun ist zwar diese historische Perspektive für Deutsch als Fremdsprache keineswegs uninteressant, das Hauptaugenmerk der kulturwissenschaftlichen und kulturdidaktischen Komponente unseres Faches liegt aber doch auf der Gegenwart. Zum Verständnis der deutschen 'Kultur' der Gegenwart aber leisten die Arbeiten von Elias trotz seiner *Studien über die Deutschen* eher wenig. Auch die Schüler und Nachfolger Elias' in Deutschland, den Niederlanden und Großbritannien kommen hier bislang über einige wenige Ansätze nicht hinaus (vgl. z.B. Treibel, 1993).

(2) Eine der Stärken der Zivilisationstheorie besteht darin, daß sie im Prinzip auch einen brauchbaren Anknüpfungspunkt für kulturvergleichendes Arbeiten bietet; aber auch hier liegen bisher kaum wissenschaftliche Forschungen vor, an die sich anknüpfen ließe. Insbesondere eine über die Duerrsche Polemik hinausgehende Anwendung der Theorie auf außereuropäische Gesellschaften bzw. 'Kulturen' liegt m.W. bisher nicht vor, wäre aber gerade für unser Fach von einigem Nutzen.

(3) Völlig unberührt blieb auch das für Deutsch als Fremdsprache so zentrale Problem des Kulturverstehens und der Dialektik von eigener und fremder Kultur, also der hermeneutische Aspekt, der im landeskundlichen oder kulturdidaktischen Unterricht eine so entscheidende Rolle spielt. Dieses und andere Probleme sollen aber an dieser Stelle nur benannt werden, sie müssen vorläufig offen bleiben.

Copyright © 1997 *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

-22-

LITERATUR

ABCD-Thesen. (1990). ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. *Fremdsprache Deutsch*, 3, 60-61.

Altmayer, Claus. (1997). Gibt es eine Literaturwissenschaft des Faches Deutsch als Fremdsprache? Ein Beitrag zur Strukturdebatte. *Deutsch als Fremdsprache*, 34 (4), im Druck.

Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts. (1992). 25 Thesen zur Sprach- und Kulturvermittlung im Ausland. *Zielsprache Deutsch*, 23 (2), 112-113.

Böhler, Michael. (1992). Gottfried Kellers *Pankraz der Schmoller*. Versuch einer schweizerischen Textlektüre. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 18, 514-540.

Christ, Herbert. (1996). Fremdverstehen und interkulturelles Lernen. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 1 (3), 1-22.

Duerr, Hans Peter. (1988). *Nacktheit und Scham. Der Mythos vom Zivilisationsprozeß. Bd. 1*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Duerr, Hans Peter. (1990). *Intimität. Der Mythos vom Zivilisationsprozeß. Bd. 2*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Duerr, Hans Peter. (1993). *Obszönität und Gewalt. Der Mythos vom Zivilisationsprozeß. Bd. 3*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Ehlich, Konrad. (1994). Deutsch als Fremdsprache - Profilstrukturen einer neuen Disziplin. In Henrici, Gert & Uwe Koreik. (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache. Wo warst Du, wo bist Du, wohin gehst Du? Zwei Jahrzehnte der Debatte über die Konstituierung des Fachs Deutsch als Fremdsprache* (S. 300-322). Baltmannsweiler: Schneider.

Elias, Norbert. (1976). *Über den Prozeß der Zivilisation. Soziogenetische und psychogenetische Untersuchungen. 2 Bände*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Elias, Norbert. (1986): Zivilisation. In Schäfers, Bernhard. (Hrsg.), *Grundbegriffe der Soziologie* (S. 382-387). Opladen: Leske & Budrich.

Elias, Norbert. (1987). *Die Gesellschaft der Individuen*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

-23-

Elias, Norbert. (1988). Was ich unter Zivilisation verstehe. Antwort auf Hans Peter Duerr. *Die Zeit* Nr. 25, 17. Juni, 37-38.

Fisch, Jörg. (1992). Zivilisation, Kultur. In Brunner, Hans-Otto, Werner Conze & Reinhart Koselleck. (Hrsg.), *Geschichtliche Grundbegriffe. Historisches Lexikon zur politisch-sozialen Sprache in Deutschland. Bd. 7* (S. 679-774). Stuttgart: Klett-Cotta.

Fraunberger, Friederike & Annette Sommer. (1993). Die Umsetzung des erweiterten Kulturbegriffs in der Programmarbeit des Goethe-Instituts. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 19, 402-415.

Götze, Lutz. (1993). Kultur, Kulturbegriff, Kulturpolitik. *Zielsprache Deutsch*, 24 (1), 52-56.

Götze, Lutz & Peter Suchsland. (1996). Deutsch als Fremdsprache. Thesen zur Struktur des Faches. *Deutsch als Fremdsprache*, 33 (2), 67-72.

Greverus, Ina-Maria. (1978). *Kultur und Alltagswelt. Eine Einführung in Fragen der Kulturanthropologie*. München: Beck.

Hansen, Klaus P. (1995). *Kultur und Kulturwissenschaft. Eine Einführung*. Tübingen, Basel: Francke.

Hu, Adelheid. (1995). Ist 'Kultur' eine fruchtbare, notwendige oder verzichtbare fremdsprachendidaktische Kategorie? Überlegungen aufgrund einer personenorientierten qualitativ-empirischen Studie. In Bredella, Lothar & Herbert Christ. (Hrsg.), *Didaktik des Fremdverstehens* (S. 20-35). Tübingen: Narr.

Hu, Adelheid. (1996). Interkultureller Fremdsprachenunterricht und die Heterogenität von 'Kulturen'. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 1 (3), S. 1-16.

Huntington, Samuel P. (1996). *Kampf der Kulturen. Die Neugestaltung der Weltpolitik im 21. Jahrhundert*. München, Wien: Europaverlag.

Kinkel, Klaus. (1997). 10 Thesen zur Auswärtigen Kulturpolitik [...] anlässlich der Botschafterkonferenz zur Auswärtigen Kulturpolitik am 10./11. März 1997 in Bonn. *Goethe-Info der GEW*, 8-9.

-24-

Köstlin, Konrad. (1996). Die "Historische Methode" der Volkskunde und der "Prozeß der Zivilisation" des Norbert Elias. In Glaser, Renate & Matthias Luserke (Hrsg.), *Literaturwissenschaft - Kulturwissenschaft. Positionen, Themen, Perspektiven* (S. 93-115). Opladen: Westdeutscher Verlag.

Kretzenbacher, Heinz L. (1992). Der "erweiterte Kulturbegriff" in der außenkulturpolitischen Diskussion der Bundesrepublik Deutschland. Ein Vergleich mit der öffentlichen/innenkulturpolitischen und kulturwissenschaftlichen Begriffsentwicklung von den sechziger bis zu den achtziger Jahren. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 18, 170-196.

Krumm, Hans-Jürgen. (1994). Mehrsprachigkeit und interkulturelles Lernen. Orientierungen im Fach Deutsch als Fremdsprache. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 20, 13-36.

Krusche, Dietrich. (1989). Zur Hermeneutik der Landeskunde. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 15, 13-29.

Krusche, Dietrich. (1990). Vermittlungsrelevante Eigenschaften literarischer Texte. In Krusche, Dietrich & Alois Wierlacher. (Hrsg.), *Hermeneutik der Fremde* (S. 103-125). München: Iudicium.

Krusche, Dietrich. (1995). *Leseerfahrung und Lesergespräch*. München: Iudicium.

Kurtz, Gunda. (1997). "Interkulturell" - Ein Schlagwort, betrachtet am 01.04.2021. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 2 (1), 1-6.

Löffler, Sigrid & Rolf Michaelis. (1996). Für eine subversive Kultur. Gespräch mit Joachim Sartorius über Tabubrüche und heilsame Grausamkeiten am Goethe-Institut. *Die Zeit Nr. 50, 6. Dezember*, 45-46.

Ipsiroglu, Zehra & Norbert Mecklenburg. (1992). "Und wenn er nicht gestorben ist, dann schmolzt er auch noch heute." Türkisch-deutsche *Pankraz*-Notate. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 18, 449-464.

Pauldrach, Andreas. (1992). Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren. *Fremdsprache Deutsch*, 6, 4-15.

Rall, Dietrich. (1992). Leseerfahrungen mit Kellers *Pankraz* in Mexiko. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 18, 472-483.

-25-

Schinschke, Andrea. (1995). *Literarische Texte im interkulturellen Lernprozeß. Zur Verbindung von Literatur und Landeskunde im Fremdsprachenunterricht Französisch*. Tübingen: Narr.

Schinschke, Andrea. (1995a). Perspektivenübernahme als grundlegende Fähigkeit im Umgang mit Fremdem. In Bredella, Lothar & Herbert Christ. (Hrsg.), *Didaktik des Fremdverstehens* (S. 36-50). Tübingen: Narr.

Schröter, Michael. (1990). Scham im Zivilisationsprozeß. Zur Diskussion mit Hans Peter Duerr. In Korte, Hermann. (Hrsg.), *Gesellschaftliche Prozesse und individuelle Praxis. Bochumer Vorlesungen zu Norbert Elias' Zivilisationstheorie* (S. 42-85). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Schwerdtfeger, Inge C. (1991). Kulturelle Symbole und Emotionen im Fremdsprachenunterricht. Umriß eines Neuansatzes für den Unterricht von Landeskunde. *Info DaF*, 18, 237-251.

Steinmetz, Horst. (1993). Interpretation und fremdkulturelle Interpretation literarischer Werke. In Thum, Bernd & Gonthier Louis Fink. (Hrsg.), *Praxis interkultureller Germanistik. Forschung - Bildung - Politik. Beiträge zum II. Internationalen Kongreß der Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik, Straßburg 1991* (S. 81-98). München: Iudicium.

Treibel, Annette. (1993). Transformationen des Wir-Gefühls. Nationale und ethnische Zugehörigkeiten in Deutschland. In Blomert, Reinhard, Helmut Kuzmics & Annette Treibel. (Hrsg.), *Transformationen des Wir-Gefühls. Studien zum nationalen Habitus* (S. 313-345). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Wierlacher, Alois. (1990). Mit fremden Augen oder: Fremdheit als Ferment. Überlegungen zur Begründung einer interkulturellen Hermeneutik deutscher Literatur. In Krusche, Dietrich & Alois Wierlacher. (Hrsg.), *Hermeneutik der Fremde* (S. 51-79). München: Iudicium.

Wierlacher, Alois. (1994). Zur Entwicklungsgeschichte und Systematik interkultureller Germanistik (1984-1994). Einige Antworten auf die Frage: Was heißt "interkulturelle Germanistik"? *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 20, 37-56.

Wierlacher, Alois & Hubert Eichheim (Hrsg.). (1992). Der Pluralismus kulturdifferenten

Lektüren. Zur ersten Diskussionsrunde am Beispiel von Kellers *Pankraz der Schmoller*. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 18, 373-540.

Wild, Reiner. (1996). Literatur und Zivilisationstheorie. In Glaser, Renate & Matthias Luserke. (Hrsg.): *Literaturwissenschaft - Kulturwissenschaft. Positionen, Themen, Perspektiven* (S. 69-92). Opladen: Westdeutscher Verlag.

Wilterdink, Nico. (1984). Die Zivilisationstheorie im Kreuzfeuer der Diskussion. In Gleichmann, Peter, Johann Goudsblom & Hermann Korte. (Hrsg.), *Macht und Zivilisation. Materialien zu Norbert Elias' Zivilisationstheorie. Bd. 2* (S. 280-304). Frankfurt a.M.: Suhrkamp.

Copyright © 1997 *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*

Altmayer, Claus. (1997). Zum Kulturbegriff des Faches Deutsch als Fremdsprache. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online], 2(2), 25 pp.
Available: http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_02_2/beitrag/altmayer3.htm

[Zurück zur [Leitseite](#) der Nummer im Archiv]